

El libro texto y la enseñanza de la historia*

José Armando Santiago Rivera**

*Relativizar los textos nos permite hacer de la reflexión un acto libre,
no coactivo. Por ello quizá no es conveniente obligar
al maestro a que se despoje del texto escolar abruptamente y ello debe ser la
conclusión que él mismo derive de la reflexión sobre su práctica.*

Raúl Barrantes

RESUMEN

El libro texto ha desempeñado una misión de incalculable valor pedagógico en la enseñanza de la historia. Tradicionalmente ha facilitado los conocimientos que debe transmitir el educador a sus estudiantes. Sin embargo, hoy, ante la pluralidad de información suministrada por la red comunicacional electrónica, se torna inevitable revisar su utilización, por cuanto los emergentes planteamientos teóricos centrados en un renovado punto de vista histórico, la investigación como acción pedagógica y la reivindicación de su aplicación didáctica, conllevan a) Replantear la aplicación del programa escolar de historia. b) Ajustar el texto a procesos de elaboración del conocimiento histórico. c) Reorientar los contenidos programáticos hacia problemas históricos. d) Resolver problemáticas históricas. e) Abordar los contenidos desde una vinculación entre teoría y práctica. f) Estimular la investigación documental histórica y g) Promover la acción histórica investigativa, conducente a fortalecer los significados de los hechos históricos.

Palabras Clave: El libro texto, Historia y Enseñanza de la Historia.

ABSTRACT

The text-book has played a highly important pedagogical role in history teaching. Traditionally, it was the way information was passed on from teacher to pupils. Today, however, given the quantity of information electronically available, it is necessary to reappraise its use, inasmuch as new theoretical proposals based on a different perspective of history, research as a pedagogical tool and its didactical usefulness indicate the need to (a) reassess the way history is taught in schools; (b) ensure a correspondence between the text and the way historical knowledge is built up; (c) redirect the syllabus towards historical problems; (d) resolve historical problems; (e) use an approach that unifies theory and practice; (f) encourage research using historical documents and (g) foment active historical research that can give real significance to historical facts.

Key words: Text-book, History, History teaching.

* NOTA DEL COMITÉ EDITORIAL: Artículo entregado a *Presente y Pasado Revista de Historia*, en noviembre de 2004 y aceptado para su publicación en enero de 2005

** Docente Titular de la Universidad de Los Andes, adscrito al Departamento de Pedagogía de la Universidad de Los Andes, Táchira (1978), en el Área de Formación Docente. Investigador Activo y Miembro del Centro de Investigaciones Geodidácticas de Venezuela (1973) y del Grupo de Investigación en Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales (ULA)

LA SITUACIÓN CONTEMPORÁNEA

La multiplicación de las informaciones es uno de los rasgos más resaltantes de la época actual. Al respecto, se aprecia la existencia de una explosión de conocimientos con acento cotidiano y trascendentales repercusiones planetarias, cuyo efecto es una sociedad intensamente comunicada por diferentes medios de comunicación. Esa situación deriva en una proliferación de noticias, informaciones y nuevos conceptos, cuyo resultado es un intenso escenario comunicacional abierto, plural, diverso y heterogéneo, donde el colectivo social se entera de los sucesos al instante y en forma simultánea.

Spirito (1993) y Moros (1994), colocaron en el tapete de la discusión esta temática y sus consecuencias en la dinámica social. Ambos, enfatizan que la maraña comunicacional originó una vida cotidiana más interesante por la diversidad de información sobre sus acontecimientos. Allí, cualquier persona, gracias al contacto comunicacional, puede elaborar una matriz de opinión sobre los hechos vividos con naturalidad y espontaneidad. Por lo tanto, la cotidianidad emergió como una realidad de relevancia epistemológica donde lo vulgar y popular rescatan su importancia en la producción del conocimiento.

Se trata del ejercicio permanente del diálogo y la diatriba habituales, como ocasiones donde se entrecruzan y transforman los saberes con el apoyo de referencias comunicacionales sobre heterogéneos temas. Es un escenario de complejidades interactivas y dinámicas donde se desenvuelven opiniones, criterios y subjetividades y dan origen a una intensa maraña de saberes superficiales, inestables y desordenados; pero en sí, un conocimiento hoy día también válido. Según Soto L. (2002), esos constructos pragmáticos son esenciales al momento de comprender la forma como las personas analizan su mundo.

Mientras tanto, se evidencia en la educación la existencia de una complicada crisis, acentuada por la vigencia de una práctica pedagógica centrada en la trasmisión de contenidos programáticos. Eso es contradictorio, pues, ante la diversidad de datos e informaciones

a las que se puede acceder, educar es simplemente acumular contenidos. Resulta absurdo pensar que con la escasez de referencias de escaso sustento teórico, una persona alcance una explicación crítica y constructiva sobre su compleja realidad vivida, a partir de la adquisición de un escaso contenido escolar y de la pluralidad informativa difundida por los medios de comunicación social.

Para Alamis (1999), la sociedad requiere de una acción educativa más acorde con sus necesidades. Es preciso impulsar una educación que genere cambios profundos en la formación y uno de los aspectos a considerar debe ser el uso crítico de los medios de comunicación social. La crisis educativa, aunada al monismo económico que impera, trae consigo la exigencia de respuestas contundentes ante las demandas de su bienestar y calidad de vida. Uno de esos cambios es superar la transmisión de nociones y contenidos programáticos por una formación más centrada en el protagonismo de los educandos en la elaboración del conocimiento.

Quiere decir que se está ante una problemática derivada del atraso educativo, porque, al coexistir con un momento de cambios violentos y acelerados muestra una extraordinaria debilidad en cuanto al uso y disfrute de la información, tan abundante en el ámbito mundial. En realidad, existe una indiscutible disonancia, dado que la repercusión informativa de los medios de comunicación social:

- a) Superan abiertamente a la escuela por sus representaciones tan accesibles y cercanas a las vivencias cotidianas.
- b) Ofrecen una información actualizada y renovada en forma cotidiana, mientras en la escuela se enseñan conceptos muy abstractos y descontextualizados.
- c) Muestran los acontecimientos en su desenvolvimiento habitual, en cambio en la escuela, los conocimientos son demasiado idealizados y desprendidos de la vida espontánea y natural del entorno inmediato.
- d) Presentan los acontecimientos sociales y los fenómenos naturales con explicaciones de personas inmersas en esos hechos, en cambio

en la escuela el docente es el único medio que explica y comunica las informaciones.

- e) Son un libro diario que ofrece una información renovada; en cambio, en la escuela el libro texto posee una información en detalle, pero obsoleta y desfasada de los cambios históricos contemporáneos.
- f) Difunden los hechos con imágenes, representaciones, códigos, íconos y símbolos de fácil interpretación por el colectivo común, en tanto en la escuela sólo se comunican contenidos fríos e inertes poco atractivos para los educandos.

En este panorama, el uso de libro texto como recurso didáctico es afectado en forma marcada como medio esencial y básico para facilitar los conocimientos que sostienen el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. La misión encomendada a este medio didáctico por la tradición pedagógica ha sido suministrar los contenidos que los alumnos requieren, acordes con las exigencias formativas establecidas en los marcos curriculares, pues lo más relevante son los contenidos y se menosprecian los gráficos, cuadros, mapas y fotografías, entre otros, como fuentes de conocimiento.

La problemática se torna más grave aún cuando se trata de la aplicación de los textos para enseñar Historia en la III Etapa de la Educación Básica y en la Educación Media Diversificada y Profesional. Allí ocurre que los libros texto, elaborados con contenidos sobre hechos históricos, muestran una información estereotipada, de acento cronológico, con un vocabulario estandarizado; cualidades que restringen el manejo de la información histórica a fragmentos empobrecidos y obsoletos. Es una historia detenida en el tiempo y circunscrita al contexto planetario occidental, específicamente, europeo.

Esta situación pone de relieve un problema científico y pedagógico para la enseñanza de la Historia; por lo que es imprescindible retomar el uso del libro texto y reivindicar la práctica de la lectura en forma reflexiva y cuestionadora en las aulas escolares. No puede ser un recurso desde donde se reproduce el contenido

exigido por el docente ante el requerimiento programático. El desgano de la actividad lectora, aunado a las deficiencias formativas que eso acarrea, exige introducir la modalidad de aplicar el libro texto en la enseñanza histórica a partir de una acción didáctica coherente y forjadora de una conciencia histórica crítica.

LA PROBLEMÁTICA ORIGINADA POR EL USO DEL LIBRO TEXTO DE HISTORIA

Las transformaciones del mundo contemporáneo, por su propia naturaleza tan confusa y enredada, son argumentos para demandar una práctica pedagógica reflexiva que aborde los problemas históricos como objetos de enseñanza y aprendizaje. Allí, uno de los recursos didácticos a considerar, es la utilización del texto escolar de historia, pues aporta información histórica a través de selecciones bibliográficas, fotografías, esquemas, mapas conceptuales, cuadros comparativos, representaciones cartográficas, lecturas adicionales, entre otros. Estos son los contenidos que deben analizar los educandos de acuerdo a lo estipulado en el programa escolar de historia.

Sin embargo, entre las críticas más frecuentes sobre su empleo didáctico está la información desactualizada y obsoleta, pues no se concibe la utilización de una sola referencia cuando existe tanta diversidad conceptual. Otro reparo hace referencia a los acontecimientos históricos explicados con una interpretación previamente elaborada por expertos. Eso consolida una opinión imparcial que responde a la falsa neutralidad científica de explicar los sucesos históricos sin que los educandos se involucren en la elaboración de explicaciones interpretativas sobre la realidad histórica estudiada.

También se discute que el texto escolar se complementa con el uso del cuaderno. Al respecto, Arias y Gómora (1971), opinan lo siguiente: “La mayoría de pedagogos... coinciden en considerar que un libro de texto bien utilizado es una ayuda muy valiosa para el

aprendizaje, máxime si se complementa con el cuaderno de trabajo que acentúa más aún la actuación propia del alumno” (p. 82). Específicamente, los docentes enseñan a los alumnos para que lean en el libro texto los contenidos y los copien en los cuadernos.

Lo preocupante es la enseñanza de la historia fundamentada en la adquisición conceptual mecánica de memorizar contenidos sobre un suceso histórico determinado. En ese sentido, Barrantes (1993), enfatiza que “... el texto sirve para memorizar y no para reconstruir el conocimiento.. Los textos escolares están llenos de recetas y por ello cuando constituyen única fuente de consulta la construcción de rudimentos científicos queda proscrita” (p. 18).

Esto significa presentar la realidad histórica como una enumeración de acontecimientos históricos desplegados en informaciones parceladas e inconexas de acento meramente descriptivo y narrativo, de donde se desprende un sentido histórico fragmentado. Asimismo es común escuchar otros cuestionamientos sobre los libros textos de historia porque plantean una información extremadamente restringida que dificulta gestionar procesos analíticos conducentes a desvelar las explicaciones históricas.

Bajo esta perspectiva, el uso del libro texto en la enseñanza de la historia lleva implícita la homogenización de una concepción histórica entendida como narración de hechos, con la ausencia del punto de vista analítico, reflexivo y crítico. Esto traduce la masificación de una información histórica estereotipada, transmitida por los educadores y conocida superficialmente por los alumnos.

Otras acusaciones que se formulan a los textos escolares en la enseñanza histórica, de acuerdo con Betancourt (1993), son las siguientes:

1. Como en muchas oportunidades constituye el único recurso didáctico, es inconveniente esta práctica porque condiciona las discusiones a las visiones de un solo autor.
2. Los temas no son tratados con la libertad que supone abordar temas de elaboración social, cuya naturaleza de por sí es compleja.

3. El uso de los libros texto de historia supone la formación de una conciencia histórica mínima, que sea del conocimiento colectivo de forma natural y espontánea, a la vez que adquirida con un esfuerzo exiguo.
4. La aplicación mecánica de los libros texto en la enseñanza de la historia, con el acompañamiento de la acción reproductora de información en los cuadernos, niega la posibilidad de promover el pensamiento reflexivo.
5. Se impone diversificar las fuentes de información, más allá del libro texto de historia, pues el contenido tan limitado que allí se inserta, coarta la iniciativa de otras interpretaciones de los sucesos históricos.

Con lo indicado, según Rincón, Burbano, Ruíz Correa (1993), el libro texto traduce para los alumnos una unidad cerrada que propicia la práctica de actividades reproductoras de contenidos y la obtención de una información concreta, restringida y descontextualizada. Lo más grave aún, en la opinión de los citados autores, significa admitir que los estudiantes son sujetos incapaces y dependientes, sin iniciativa, a quienes se tiene que ofrecer "... de forma nominalizada, ordenada, secuencial, sistemática y tematizada los conocimientos que éste debe aprehender" (p. 6).

REFERENCIAS TEÓRICAS

Las circunstancias del mundo contemporáneo exigen reorientar el uso del libro texto en la enseñanza de la historia. Las repercusiones que emergen de su atraso conceptual, pedagógico y didáctico, son bases suficientes en la diligencia por solicitar una transformación significativa en el aprovechamiento de este recurso didáctico. Ese viraje se debe realizar en función a los siguientes fundamentos, entre otros:

a) La Historia debe tener un sentido social.

Al superar el sentido personalizado y descriptivo de los hechos históricos, la historia adquiere relevancia cuando se concibe como elaboración social. Es la historia que, al decir de Bloch (1978), es consecuencia de los hombres de carne y hueso; "... es una historia capaz de hacer suyo al ser humano por entero, con las cosas que ha creado y le dominan..." (p. 46). Con este autor se piensa que la sociedad es partícipe activa de los acontecimientos y su accionar se muestra en las realizaciones colectivas. Precisamente, es la transformación que la sociedad introduce en sí misma, en su territorio y en su cultura, como efecto de la gestión social en un momento determinado.

Esa historia de visión de conjunto y totalidad, reivindica la presencia cotidiana de las prácticas sociales a través de la reconstrucción de las representaciones sociales sobre los acontecimientos históricos. Así, la explicación histórica vuelve a la comunidad con el objeto de redescubrir en los significados colectivos la nueva verdad histórica que subyace en el pensamiento y en la experiencia social. Es rehacer la visión histórica de los imperceptibles acontecimientos cotidianos que menospreciados por el positivismo ante su acento vulgar, son rehabilitados por la ciencia histórica porque son constructos naturales y espontáneos elaborados por la dinámica social en su habitual desenvolvimiento. En relación con eso, dice Svarzman (2000): "... son las pequeñas cosas que jalonan la vida diaria las que revelan con mayor elocuencia los cambios que acaecen en la sociedad" (p. 23).

En lo concreto, con la historia social se fortalece la conciencia histórica colectiva en un momento en que parece que no hay pasado ni futuro, sino un permanente presente de un nunca acabar; enseñar historia crítica es una demanda social. El momento actual, donde se repite la muerte de la historia, hace imprescindible volver la mirada hacia la construcción histórica social derivada de las diversas fuerzas que dialécticamente debaten en el escenario de la vida común. Por estas razones, la enseñanza de la historia debe prestar atención a los

acontecimientos cotidianos para descifrar en ellos, no sólo las causas y consecuencias como es habitual, sino ir a las explicaciones que desvelen el origen y las repercusiones del Nuevo Orden Económico Mundial como constructor del presente.

b) La enseñanza de la historia debe fundamentarse en la investigación.

El hecho de dar importancia en la enseñanza histórica, al análisis de estructuras y procesos, marca una clara diferencia con el privilegio de lo cronológico, anecdótico y narrativo que caracteriza a los libros texto de historia. Es reconocer la complejidad de los acontecimientos tal y como ellos ocurren, pero a diferencia de que ahora se presta cuidado a los diversos factores de su existencia. Esto implica para Svarzman (2000), analizar los hechos desde las relaciones multicausales, en su compleja manifestación y en el marco de la diversidad de interpretaciones.

En ese contexto, el viraje pedagógico en la enseñanza histórica se encamina hacia la apertura de la reconstrucción de los hechos del pasado desde la problematización. El punto de partida es la existencia de los problemas históricos que a través de preguntas, orientan la acción investigativa a redescubrir los procesos y la estructura del acontecimiento que se estudia. Es decir, se aborda una situación histórica inscrita en un contexto, una época y una localidad determinada en procura de la enseñanza histórica con rigurosidad, coherencia y pertinencia.

El desarrollo de la práctica investigativa, a través del estudio de problemas, supone la aplicación de estrategias metodológicas renovadas, el uso de remozados recursos didácticos y el replanteamiento del texto escolar. Vale destacar, en este caso, el desarrollo de habilidades y destrezas para obtener, procesar y transformar información, como un procedimiento estructurado en forma ordenada y sistemática. En palabras de González (2000), “El objetivo es lograr la solución de tareas de acuerdo con procedimientos

cada vez más cercanos a la metodología propia de la disciplina, teniendo en cuenta los desarrollos cualitativos de los esquemas procedimentales” (p. 78).

Se admite la relevancia de la aplicación de procedimientos claros y comprensibles, concretamente, los que facilitan la elaboración de conocimientos. Es asumir la acción didáctica desde la perspectiva de los procesos sustentados en actividades desencadenables que involucren en forma directa la participación de los alumnos. La idea es incluir al aprendiz en lo concerniente a la producción y transformación de los conocimientos en el orden de la conflictividad creciente. De esta forma, leer, escribir, hablar y pensar, serán las acciones básicas para entender los complejos acontecimientos históricos del mundo actual desde las explicaciones sencillas derivadas de las lecturas de los libros de historia.

Con estos señalamientos, la investigación se orienta a abordar los problemas históricos con la práctica de la investigación documental, la observación, la entrevista y el cuestionario, entre otros. La finalidad es obtener datos en concepciones, referencias, cantidades y representaciones, que emergen de las opiniones del colectivo social al reflexionar sobre los acontecimientos históricos. Así, se reorienta el uso del libro texto en la enseñanza de la historia, por cuanto es punto de partida hacia la elaboración de un nuevo conocimiento.

c) El libro texto en la enseñanza de la Historia.

Indiscutiblemente que el monismo del texto como recurso para la enseñanza de la historia supone reivindicar su utilización didáctica. Por lo tanto, no se puede descartar la concepción que el docente tiene sobre él. El cambio comenzará al promoverse el reencuentro del libro texto con la vida diaria y ayudar a resolver los problemas de las situaciones cotidianas. Un ejercicio sencillo puede ser formular interrogantes sobre acontecimientos históricos y los sucesos de la comunidad, una vez leído e interpretado un contenido en el libro o viceversa.

A partir de la lectura del libro de historia el docente problematiza al formular preguntas generadoras de actividades indagadoras de respuestas. Así, la teoría se aplica en la realidad a través de observaciones, entrevistas y cuestionarios. La actividad lectora facilitará la elaboración de preguntas sobre situaciones históricas que, referidas al contenido programático, existen en la comunidad. La formulación de interrogantes incentivará el protagonismo estudiantil en la búsqueda de información; aspecto a fomentar luego que se realiza la lectura interpretativa sobre los contenidos programáticos del libro. En ese sentido, Rincón, Burbano, Ruiz y Correa (1993), citan:

... por ejemplo: La historia de mi barrio permitirá la creación y lectura de textos de diferente género (anécdotas, coplas, cartas, cuentos, noticias)... De este modo, los niños tendrán la oportunidad de hacer lo que realmente hace todo lector-investigador: leer en varias fuentes relacionadas con el objeto de su interés (p. 12).

Al agilizar los procesos de lectura e interpretación de la información, aunado a la activación de los procesos reflexivos que estimulen el cuestionamiento y la crítica intencionada, se da cabida a nuevas maneras de entender y comprender los acontecimientos históricos. Además, el libro texto de historia se revaloriza al tomar en cuenta que su información representa tan sólo un punto de vista que es necesario confrontar en forma científica. Es elevar el plano del aprendizaje desde la sencilla retención de información sobre los acontecimientos, hacia una enseñanza histórica diferente, forjadora de subjetividades cuestionadoras, base de una enseñanza dialéctica y crítica.

UNA ALTERNATIVA PEDAGÓGICA

Una alternativa pedagógica para mejorar el uso del libro texto en la enseñanza de la historia, lleva consigo encaminar el esfuerzo de los educadores a superar la orientación pedagógica transmisiva de los acontecimientos históricos por la elaboración de subjetividades mediante la búsqueda, reflexión y transformación de la información histórica. Esto es considerar que no existe una sola verdad o punto de vista sobre los hechos, sino que cada alumno debe elaborar su criterio personal y asumir una postura crítica sobre los mismos. Por lo tanto es imprescindible:

a) Replantear la aplicación del programa escolar de historia.

El referente o recurso que orienta la enseñanza de la historia en los subsistemas educativos de Educación Básica y Media Diversificada y Profesional, es el programa escolar. En este caso, es el juicio del experto quien condiciona la orientación de la enseñanza histórica, pues es quien elabora los programas e indica cuáles son los contenidos, las estrategias de enseñanza y de evaluación. Como respuesta, el docente debe convertir al programa en un instrumento más efectivo y acorde con una explicación teórico y práctica de la realidad histórica.

b) Ajustar el texto a procesos de elaboración del conocimiento histórico.

El ajuste implica que el libro texto de historia pasa a un plano secundario porque es un recurso didáctico, cuya información puede constituir punto de partida para abordar situaciones históricas más complejas. Su lectura e interpretación ayudará a desencadenar procesos de búsqueda de información sobre interrogantes, problemas, hipótesis, temas de interés, entre otros aspectos. La idea es gestar procesos de indagación conducentes a la producción de nuevos conocimientos.

c) Reorientar los contenidos programáticos hacia problemas históricos.

Los acontecimientos del mundo contemporáneo son temas que reclaman una práctica pedagógica abierta, cercana a la vida diaria y estimuladora de los procesos reflexivos. Por eso, los contenidos del programa de historia deben ser motivo de generación de problemas históricos e incentivar una interpretación más amplia de los acontecimientos históricos.

d) Resolver problemáticas históricas.

Desde la nueva perspectiva, los contenidos programáticos son la base para la formulación de interrogantes sobre situaciones históricas que estén vinculadas con temas de la vida diaria. Esto es significativo desde el punto de vista científico y pedagógico, porque los temas históricos, serán abordados desde las contradicciones que aprecian los alumnos entre lo que informa el libro texto y lo que acontece en el mundo inmediato.

e) Abordar los contenidos desde una vinculación entre la teoría y la práctica.

Es importante apreciar que en el ámbito epistemológico se impone revitalizar la armonía entre la teoría y la práctica. En consecuencia, el conocimiento debe ponerse en práctica con el objeto de incentivar la elaboración de otros conocimientos desde otras perspectivas. Es romper con la tradicional transmisión de teoría y asumir su relación con la realidad.

f) Estimular la investigación documental histórica.

Enseñar que la búsqueda de información es un reto para la práctica pedagógica actual. De tal manera, es indiscutible que la enseñanza se facilite con la aplicación de procedimientos didácticos y la búsqueda de otras informaciones sobre los temas históricos. Esto trae como efecto, estimular la actividad lectora de otros libros, revistas, folletos,

documentos, entre otros y agilizar la búsqueda de otros conocimientos sobre los temas históricos.

g) Promover la acción histórica investigativa conducente a fortalecer los significados sobre los hechos históricos y con ello, la concientización de los educandos.

La investigación histórica lleva consigo, desde la elaboración de interrogantes, hasta obtener en los habitantes de la comunidad las apreciaciones que han elaborado sobre un determinado acontecimiento o proceso histórico. Se trata de conseguir, desde el contenido libresco y, específicamente, de la lectura e interpretación de los contenidos, gráficos, esquemas, fotografías, etc., otros datos que sirvan de base para proponer nuevos conocimientos.

En base a los aspectos expuestos, es innegable que la enseñanza de la historia debe reivindicar el uso del libro texto. En principio, será una oportunidad para gestar cambios pedagógicos porque el educador pasará de intermediario del conocimiento entre el programa y sus alumnos, a ser actor protagónico de una enseñanza histórica pertinente a los cambios tan complejos que vive la sociedad actual. El libro deja de ser el único recurso informativo y se convierte en generador de temas de investigación histórica, pues su información asume la condición de base para impulsar la actividad lectora, la reflexión y el contacto con la comunidad.

El libro texto es uno de los recursos didácticos tradicionales de frecuente aplicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia, sobre todo en la III Etapa de la Educación Básica y en la Educación Media Diversificada y Profesional. El docente ha limitado su uso al simple acto de facilitar los contenidos exigidos por el programa escolar y menosprecia la lectura comentada que abra discusiones sobre los acontecimientos históricos. Este obstáculo pedagógico trae como resultado contribuir a renovar el uso del libro y reivindicar la práctica de la lectura en forma reflexiva y cuestionadora en las aulas escolares, desde una acción didáctica coherente y forjadora de una conciencia histórica que promueva al colectivo social como constructor de su propio destino.

BIBLIOHEMEROGRAFÍA

- ALAMIS F., L. (1999). *¿Qué humanidades necesitamos?. Una respuesta global*. Sevilla (España). *Investigación en la Escuela* 37, 47-59.
- ARIAS A., C. y Gómora P., M. (1971). *Didáctica de la Historia*. Tercera Edición. México: Ediciones Oasis, S.A.
- BARRANTES, R. (1993). *No pido texto escolar, luego pienso*. Bogotá. *Educación y Cultura* 31, 14-19.
- BETANCOURT E., D. (1993). *Enseñanza de la Historia a tres niveles*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- BLOCH, M. (1978). *La historia rural francesa*. Barcelona: (España): Grupo Editorial Grijalbo.
- GONZÁLEZ, A. (2000). *Andamiajes para la enseñanza de la historia*. Buenos Aires: Lugar Editorial S.A.
- MOROS G., C. (1993, febrero 25). El acento en la enseñanza. Caracas. *El Nacional*, pp. A-4.
- RINCÓN, G.; Burbano, L. M.; Ruíz, M. C. y Correa, M. (1993). *La enseñanza de lenguaje: "Nuevos textos escolares"*. Bogotá. *Educación y Cultura* 31, 4-13.
- SOTO L., C. A. (2002). *Metacognición, cambio conceptual y enseñanza de las ciencias*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- SPIRITO, F. (1993, octubre 03). *Globalización y reforma estructural*. Caracas. *Suplemento Dominical. Últimas Noticias*, pp. 1-2.
- SVARZMAN, J. H. (2000). *Beber en las fuentes. La enseñanza de la Historia a través de la vida cotidiana*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.